

**Univerzita Karlova v Praze**

**Filozofická fakulta**

**Bakalářská práce**

**2010**

**Hana Sedláčková**

**Univerzita Karlova v Praze**

**Filozofická fakulta**

**Katedra pedagogiky**

**Bakalářská práce**

**Hana Sedláčková**

**Problematika hodnot dětí a mládeže v 21. Století**

**Problems of values of children and teenagers in 21st Century**

**V Praze dne 24.4. 2010**

**Vedoucí práce: Doc. PhDr. Jaroslav Kořa**

*Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou/diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.*

*V Praze dne...*

*podpis*

*Ráda bych poděkovala Doc. PhDr. Jaroslavu Koťovi za vstřícný přístup a praktické připomínky.*

## **Anotace**

Tato bakalářská práce pojednává o hodnotách ve společnosti, především u dětí a mládeže. O důležitosti vzorů reálných a zobrazovaných. Zabývá se vzory v medializované společnosti a vlivy digitalizace životního pole na socializaci dětí a mládeže. Pojednává o vzniku etické výchovy a její podobě v České republice. V neposlední řadě poskytuje pohled na výuku etické výchovy na ZŠ Curie v Praze, a to prostřednictvím výzkumné sondy.

## **Klíčová slova**

Etická výchova, prosociálnost, reálné a zobrazované vzory, sociabilita, socializace, masová média, virtuální realita

## **Anotation**

This bachelor thesis disserts with values in the society, mostly between children and teenagers. With the importance of role-models, either real or portrayed. With role-models in the medialized society and with the influences of digitalised areas of living on the socialisation process of children and adults. But also with the beginnings and forms of Ethics education in Czech Republic. Nonetheless it gives you a look on the education of Ethics in the M.Curie Elementary School in Prague via the research unit.

## **Keywords**

Ethics education, pro-sociability, real and portrayed role-models, sociability, socialisation process, masmedia, virtual reality.

## Obsah

1	Úvod.....	- 7 -
2	Hodnoty ve výchově .....	- 8 -
2.1	dobré mravy .....	- 8 -
2.2	lidská důstojnost jako hodnota .....	- 13 -
2.3	vzory ve společnosti .....	- 16 -
2.4	vzory v médiích.....	- 18 -
2.5	kritické hodnocení televize .....	- 19 -
2.6	digitalizace životního stylu .....	- 22 -
2.7	virtuální realita .....	- 24 -
2.8	sociabilita .....	- 25 -
3	Etická výchova na školách.....	- 28 -
3.1	prameny, cíle a náplň hodin etické výchovy .....	- 28 -
3.1.1	bystander effect .....	- 28 -
3.1.2	co vlastně rozumíme pod pojmem prosociálnost?.....	- 29 -
3.1.3	metody výuky a výchovný styl.....	- 31 -
3.1.4	průběh hodiny .....	- 33 -
3.1.5	zařazení etické výchovy do vzdělávacího plánu .....	- 33 -
3.1.6	vzdělávání učitelů .....	- 35 -
4	Výzkumná sonda.....	- 37 -
4.1	úvod.....	- 37 -
4.2	cíl šetření .....	- 37 -
4.3	problém šetření.....	- 37 -
4.4	hypotézy .....	- 38 -
4.5	strategie šetření.....	- 38 -
4.6	vzorek šetření .....	- 39 -

4.7	charakteristika základního vzorku.....	- 39 -
4.8	charakteristika ZŠ.....	- 39 -
4.9	pozorování.....	- 41 -
4.9.1	organizační formy a formy interakcí při výuce etické výchovy, vyhodnocení pozorování .....	- 41 -
4.10	dotazníky .....	- 45 -
4.10.1	Vyhodnocení dotazníků.....	- 48 -
4.11	závěr: .....	- 55 -
5	Závěr .....	- 57 -
	Přílohy.....	- 60 -

# 1 Úvod

Ve své bakalářské práci se budu věnovat otázce mravních hodnot ve výchově a hodnotové orientaci. První část mé práce bude pojata spíše teoreticky. V první kapitole „Hodnoty ve výchově“ se zaměřím na objasnění pojmů. Nastíním problematiku života v dnešním světě. Jak nás ovlivňují média a virtuální realita. Popíši, jaký vliv má toto prostředí na sociální zrání jedince.

Druhá část práce „Etická výchova na školách“ je zaměřena na projekt etické výchovy. Tato oblast bude členěna do několika podkapitol, a to konkrétně do tří.

V první z těchto částí „Prameny, cíle, náplň“ popíši základy etické výchovy a její podobu v České republice. Kde a jakým způsobem se zde vyučuje, dále pak, jak jsou na její výuku připravováni učitelé. Objasním směřování a metody, které se využívají při výuce etické výchovy na základních školách, a poukážu na to, co se tento předmět snaží u žáků rozvíjet.

V druhé části „Pozorování výuky na ZŠ“ popíši pozorování výuky etické výchovy na základní škole. Konkrétně na ZŠ Marie Curie na Praze 1, kde se tento předmět vyučuje již několik let.

V poslední, tedy třetí části „Výzkumná sonda“ provedu výzkumné šetření, a to pomocí krátkých dotazníků. Připravím si 4 otázky týkající se výuky etické výchovy a na konci vyučovací hodiny je rozdám třídě, ve které bude probíhat pozorování výuky.



## 2 Hodnoty ve výchově

### 2.1 dobré mravy

*„Jednou z nejvážnějších mezer v současném výchovném systému je nedostatek pozornosti věnované aspektům mezilidských a sociálních vztahů. Naši předkové si uvědomovali tuto důležitost. Například španělské přísloví říká: Dobré mravy otvírají brány knížat. “ (OLIVAR, R. Roche. Etická výchova. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 1992. ISBN 80-7158-001-5)*

Mluvíme tedy o pojmech, jakými jsou zdvořilost, dobré způsoby či společenské normy. Dříve bývaly součástí výchovy mladého člověka. Zajišťovaly jeho vpravení do společenského života. Dnes se ovšem z výchovy vytratily, proč se tomu tak stalo? Důvodů je hned několik. Jako první můžeme jmenovat například tzv. protiautoritativní proud. Vztahy ve společnosti se staly více horizontálními, a to se projevilo jak ve vztahu nadřízený - podřízený, tak i ve vztahu rodič – dítě a v neposlední řadě ve vztahu učitel – žák. V dnešní době je každý vztah především vztahem mezi lidmi, kteří jsou si rovni a až na druhém místě jsou role, které zastávají. Další příčinou, proč se výchova společenských norem vytratila, je změna hodnoty přisuzované formám chování a formalitám. O této změně vypovídá i hnutí Hippies, které vzniklo v 60. letech ve Spojených státech. Příznivci Hippies hlásali mír, lásku, přátelství a svobodu. Bouřili se proti společnosti. Zdvořilost se pro ně stala stereotypním a rigidním chováním, které spojovali s autoritářstvím, které nedovolovalo projevit spontánnost a přirozenost každého člověka. Třetí příčinou je smysl pro povinnost. Té bylo nejednou dosahováno za pomoci donucovacích prostředků, které dotyčný vnímal jako hrozbu.

Ze současné výchovy prakticky vymizel formální přístup ke společenským vztahům. Mezi lidmi roste povědomí v oblasti lidských práv, která přisuzují každé lidské bytosti

důstojnost, bez ohledu na její vlastnosti či schopnosti. Ve vyspělých zemích si můžeme všimnout obnovování nebo modelování pravidel společenského chování, která jsou přizpůsobena potřebám a podmínkám současnosti. Tato pravidla pak slouží jako referenční body pro rozvíjející se osobnost dítěte.

Optimální sociální chování má za úkol ulehčit adaptaci jedince na jeho úspěch ve společnosti. Pro vývoj dítěte je velmi důležité, aby bylo schopné vytvářet optimální společenské vztahy. Obzvláště pak pro jeho sebeúctu v průběhu dospívání. Pomocí sociogramů bylo zjištěno, že nízký stupeň společenského přijetí mezi vrstevníky je způsoben právě především neschopností vytvářet optimální mezilidské vztahy.

V podrobném pozorování se ukázalo, že neakceptované či neoblíbené děti se chovají, jako by byly v daném prostředí nové. Jsou zkoumavé a vyhýbavé. Oproti ostatním dětem bázlivé a zdrženlivé. Od dětí oblíbených se však neliší tím, že by měly jiný rejstřík společenského chování ale jeho používáním. Nejčastěji hovoří samy o sobě, vyjadřují své city, dávají najevo nesouhlas a často se ptají na informace. Naopak děti, které jsou v kolektivu oblíbené, ví, jak se začlenit a přizpůsobit. Mezi proměnné, které přijetí mezi vrstevníky ulehčují, patří jméno, vzhled, stupeň zralosti, akademické nebo sportovní úspěchy atd. Nicméně schopnost utvářet optimální mezilidské vztahy hraje velmi důležitou roli.

Je důležité, aby vyvážení mezilidských postojů a schopností utvářet mezilidské vztahy nevedlo k jednostrannému důrazu na pozorovatelné chování. Optimalizace chování se nesmí stát pouze povrchním cvičením bez prohlubování sociálních vztahů.

Za základ optimalizace prosociálnosti dle R. R. Olivara (R. Roche Olivar, 1992, s. 11 - 18) považujeme: pohled, úsměv, pozdrav, naslouchání druhému, umění se zeptat, poděkovat, dále rozhovor a schopnost prožívání přítomnosti na plno apod.

Pohled - zde je velmi důležitý oční kontakt. Ne všichni ho udržují při rozhovoru s jinou osobou. Také délka pohledu je podstatná. Neměl by být ani dlouhý, ani krátký. Přímý pohled

vypovídá o jistotě své vlastní hodnoty a důstojnosti, navíc dává najevo náš zájem a přijetí druhého.

Úsměv – ukazuje způsobilost přijmout druhého a schopnost uznat jeho hodnotu. Toto uznání se projevuje různými kanály, jako je například výraz tváře, pohled, postoj. Pohyby, neverbální charakteristiky, kontext aj. Pomocí úsměvu dáváme druhému najevo, že nás zajímá, co nám sděluje.

Pozdrav - při setkání dvou neznámých lidí obvykle rozhodnou první dvě minuty o tom, jaký bude vztah, který se mezi nimi vytvoří. Proto je velmi důležitý pozdrav. Je více fyzický a umožňuje uplatnění dalšího smyslu, a to hmatu. Pozdrav je příležitostí, jak navázat kontakt s jiným člověkem.

Naslouchání druhému – největším nedostatkem v komunikaci je, když neumíme naslouchat jeden druhému. Často se stává, že lidé vyhledávají vztahy, kde jeden hovoří a druhý skoro neposlouchá. Pokud není potřeba člověka, aby mu někdo naslouchal, obdivoval ho, aby se mu dostávalo uznání a měl pocit, že má místo v životě druhého, nikdy zcela uspokojená, mohou se snahy tyto potřeby naplnit stát trvalými. Tato situace se dá vyřešit pouze tak, že jeden z dané dvojice začne druhému naslouchat, a tím se mu stane zrcadlem. Pro zvládnutí naslouchání je nutné nejprve se naučit mlčení. Není to lehké, protože to vyžaduje schopnost sebeovládání. Mlčení je dobrý předpoklad pro to, aby se u dítěte začala rozvíjet schopnost empatie, schopnost pozorovat a žasnout. S mlčením je možné pracovat ve třech směrech. Za prvé vůči přírodě, za druhé vůči druhým a za třetí vůči sobě sama.

Umět se zeptat – každá otázka je projevem zvědavosti a citlivosti člověka. Většinou platí to, že osoba, která se často vyptává, má zájem. Protože se díky ní tazatel přeorientuje na druhou osobu, mohou se otázky využívat jako jedno z cvičení odpoutání se od sebe sama. Dáváme tím druhému najevo, že je pro nás důležité to, co daný jedinec dělá, ale i on sám o sobě. Pomocí těchto otázek mobilizujeme naši otevřenost vůči druhým a také pohotovost. Pokud o otázkách uvažujeme takto, můžeme je považovat za aktivní doplněk schopnosti plně

naslouchat druhým. Není to však jediný úhel pohledu, protože umět se zeptat může být způsob, jakým se jedinec učí vcítit se do situace jiného, tzn. empatii, sdílet s ním jeho myšlenky a city.

Umět poděkovat – umět poděkovat patří mezi další důležité projevy slušného chování. Tím, že někomu poděkujeme, vyjadřujeme naši vděčnost vůči této osobě. Neznamená to však, že bychom se tím pádem k něčemu vůči této osobě zavazovali. Projevováním vděčnosti navíc také můžeme upevňovat sebevědomí a sebeúctu toho, kdo nám pomohl.

Rozhovor - i rozhovor má svá pravidla a jejich zvládnutí je jednou z významných způsobilostí v lidském životě. Rozhovor spojuje všechny předchozí prvky do jednoho celku. Pokud mluvíme o rozhovoru, vždy máme na mysli alespoň 2 jedince. V tomto případě, tedy pokud předpokládáme, že účastníky rozhovoru jsou dva lidé, jeden vystupuje v pozici posluchače, druhý v pozici hovořícího neboli vypravěče. Tyto role se samozřejmě mohou v průběhu rozhovoru různě střídát. Každý z těchto dvou osob by měl dodržovat určitá pravidla pro to, aby mohl rozhovor hladce probíhat.

Zásady pro posluchače:

pokud započne rozhovor, nesmíme podceňovat pohotovost toho, kdo vyprávění naslouchá. Tím mám na mysli, že posluchač by měl naslouchat aktivně. To znamená, nenechat slova jen volně plynout, ale přemýšlet o obsahu toho, co nám druhá osoba právě sděluje, a pokud se naskytne vhodná příležitost, zapojit se do hovoru aktivně, nebát se položit otázku a převzít úlohu hovořícího. Při kladení otázek je významná jak otázka sama o sobě, tak i řeč těla. Pomocí mimiky a gest navážeme s hovořícím kontakt. Pokud vypráví, měli bychom s ním udržovat zrakový kontakt, výraz tváře odpovídá obsahu vyprávění. Značný význam má postavení těla hovořícího a posluchače. Jejich vzájemná pozice těla může vypovídat o mnoha faktorech. Například o tom, jaký je mezi nimi vztah. Zda jsou si blízcí nebo jestli jsou pouze náhodní známí, a to například podle vzdálenosti, kterou mezi sebou při rozhovoru udržují. Nicméně v každém z těchto případů je podstatné, že posluchač by měl být svým tělem

natočen směrem k hovořícímu. Také je vhodné při rozhovoru vyprávějícímu přitakávat a tím mu dát najevo, že nasloucháme tomu, co nám právě říká. Toto přitakávání může být jak slovem, tak i za pomoci gest, přikyvování hlavou a podobně.

Jak jsem již dříve zmínila, aby mohl vzniknout rozhovor, musí být účastníci alespoň dva a stejně, jako jsou jisté zásady, které by měl dodržovat posluchač, existují na druhé straně zásady, které by měl dodržovat hovořící.

Zásady pro hovořícího:

Vypravěč by si měl za každých okolností všimnout reakcí posluchače. Je důležité, aby byl posluchač na sdělení připraven, aby byl schopen je vyslechnout. Hovořící by měl být ve vhodném duševním rozpoložení. Místo, kde se rozhovor koná, by mělo být vhodně zvoleno tak, aby byl rozhovor oběma stranám příjemný, a mělo by být ve shodě s okolím a situací, ve které se oba právě nacházejí. Nemělo by se opomínat, že pro příjemný rozhovor je třeba i dostatek času. Pokud bude posluchač nebo vypravěč každou chvíli kontrolovat hodinky, na klidu to ani jednomu nepřidá. Vypravěč by měl při hovoru udržovat s posluchačem zrakový kontakt a zvolit přiměřený tón hlasu. Neměl by se bát být asertivní. Volit adekvátní gesta a vzdálenost. Výraz tváře odpovídá tomu, co zrovna vypráví a tělem je orientovaný směrem k posluchači.

Zásady pro oba zúčastněné:

Existují ještě některé zásady, které se týkají obou zmíněných aktérů rozhovoru. Oba spoluúčastníci se v ideálním případě plně soustředí na komunikaci. Dalo by se říci, že v tuto chvíli by měli žít pouze a jedině pro tento okamžik. Díky tomuto naladění můžeme dosáhnout autentického vztahu s druhou osobou. To znamená soustředit se celou svou osobou na existující situaci, oprostit se od vzpomínek a předcházejících okolností. Značný význam má dokázat se oprostit od předsudků, které máme o druhém člověku. Řčení žít pro tuto chvíli na poli komunikace znamená intenzivně se soustředit na druhou osobu, nijak se nezatěžovat minulostí a budoucností, které by mohli komunikaci podlomit.

## ***2.2 lidská důstojnost jako hodnota***

Pojem lidská důstojnost vychází z filozofie a je zakotven v deklaraci lidských práv a svobod. Podle této listiny se všichni lidé rodí svobodní a jsou sobě rovni co se týče důstojnosti, tak i práv. Jsou nadáni rozumem a svědomím. Mají spolu jednat v duchu bratrství. To se můžeme dočíst v prvním článku Všeobecné deklarace lidských práv a svobod. Zásady, které jsou v této listině uvedené, jsou zastávány v mnoha zemích světa. Byla uveřejněna 10. prosince roku 1948 v Paříži. Tato deklarace byla přeložena do více než 375 jazyků a dialektů a tím se stala jedním z nejvíce překládaných dokumentů na světě. V dnešním světě mají lidská práva čím dál tím větší hodnotu, i když tomu tak v dřívějších dobách zdaleka nebylo. Bohužel se ukazuje, že zdaleka ne všude se deklarace dodržuje.

Často se ukazuje, že rozdíly mezi teorií a praxí mohou být značné. Proto je potřeba na předávání těchto hodnot pracovat. V předávání hodnot má nezastupitelné místo výchova. Pro dítě je důležité, aby pokud možno vyrůstalo ve společnosti, která mu bude poskytovat takovou kulturu, která je v souladu s kladnými hodnotami a ve které se dodržují základní lidská práva. Ta se pak projevují v chování jednotlivých členů společnosti, v jejich každodenní realitě, dynamice vzájemných mezilidských a sociálních vztahů. Z tohoto pohledu má obrovský význam zkušenost, jakou dítě samo získá, zda bude cítit, že mu ostatní lidé přisuzují důstojnost, či nikoli. Nejdůležitější roli hrají samozřejmě rodiče a nebo jiní blízcí dospělí, kteří dítě obklopují a starají se o ně v jeho raném věku. A nejen to, velký význam má i to, jaké klima mají dospělí mezi sebou navzájem. Toto klima obklopuje dítě a působí na něj. Chování rodičů je pro něj vzorem. Pokud dítě nabude pozitivní zkušenost, je velmi pravděpodobné, že se pak ono samo bude vůči jiným dětem chovat jako k důstojným bytostem. Smyslem je dovést dítě k tomu, aby se naučilo vážit si a akceptovat všechny lidi.

S důstojností velmi úzce souvisí pojmy, jakými jsou sebeúcta a úcta k druhým. Tyto pojmy tvoří základ každé osobnosti. Osobnost chápeme jako dynamickou organizaci

psychofyzických systémů jedince, které určují jeho jedinečné přizpůsobení se prostředí (R.R. Olivar 1992, s. 29).

V literatuře se můžeme setkat s různými definicemi pojmu sebe, sebepojetí a sebeúcty, a to od stručných až po komplikované.

Za ty stručnější bych zmínila například vymezení sebeúcty dle Hendersona, Longa a Millera (Henderson, Long a Miller 1967). Tato definice říká, že sebeúcta je vlastně osobní vnímání hodnoty sebe sama. Nebo definice od pana Bergena (Bergen 1971) - ta vymezuje sebeúctu jako osobní dimenzi, ve které člověk pozitivně uvažuje o vlastní osobě.

Za komplikovanější definice bych vybrala například definici od Coopersmithe (Coopersmit, 1967). Ten pod pojmem sebeúcta vidí osobní úsudek jedince o zásluhách, který se vyjadřuje postoji vůči sobě samému. Takže hodnocení, které každý člověk má a které zůstává konstantní, pokud mluvíme o vztahu jedince k sobě samému, vypovídá o souhlasném či nesouhlasném postoji a je určující pro míru víry ve své vlastní schopnosti, míru důležitosti, úspěšnosti a vlastní hodnoty. Sebeúcta není konstantní. Může se měnit na základě faktorů, kterými jsou například zkušenost jedince, pohlaví, věk a další.

Nicméně všichni autoři se jistě shodnou na tom, že kladné sebepojetí a sebehodnocení jsou důležité pro každého člověka. Jedinec, který má sám k sobě vysokou sebeúctu, má důvěru ve své vlastní schopnosti. Je si vědom své důležitosti jako osoby.

Z nejrůznějších studií vyplývá, že například lidé, kteří jsou tvořiví, často oplývají vysokou sebeúctou. Tito lidé důvěřují svému úsudku, mají víru ve své schopnosti a v to, že svých cílů dosáhnou. Nebojí se vyjádřit své názory a pocity. Častěji se ve skupinách lidí projevují aktivně. Bývají daleko méně často úzkostní, pokud se dostanou do dvojznačné situace, nebo se cítí méně v ohrožení než osoby, které mají sebeúctu nízkou.

Naproti tomu lidé, kteří mají sebeúctu nízkou jsou mnohdy úzkostlivější, špatně odolávají vnějšímu tlaku a hůře si všímají nebezpečí. Není neobvyklé, že se staví do defenzivního postoje a postupně se začínou uzavírat sami do sebe nebo se chovají vůči svému okolí agresivně. Podle některých klinických psychologů se nízké sebehodnocení může projevit u dětí, které jsou přísně vychovávány a nebo odmítány svými rodiči. Takovéto děti když dospějí, mohou mít problémy s přijímáním lásky. Mají strach otevřít se druhé osobě, což může mít až fatální následky pro partnerské vztahy. Je zde totiž možnost, že jejich vztah skončí zamítnutím ze strany partnera.

Při výchově dětí je velmi důležité, aby jim rodiče projevovali lásku. Děti, které vyrůstají v nepříznivých podmínkách bývají častokrát samotářské. Nemají realistický pohled na své vlastní schopnosti, a proto mohou být neúspěšné v každodenním životě. Často z tohoto důvodu prožívají pocity neštěstí a neúspěchu a pociťují vyčlenění z kolektivu. Sebeúcta je významným faktorem i při psychopatologických poruchách.

Největší vliv na vytváření sebeúcty u dítěte mají domácí prostředí, rodinné vztahy a rodiče sami o sobě. Hodnocení dítěte rodiči, jejich zamítnutí či naopak ocenění jsou velmi důležité. Avšak ne pouze z jejich strany. Pro dítě je významné ocenění od učitelů, stejně tak jako od kamarádů.

Při výchově dítěte je dle Coopersmithe (COOPERSMITH 1967) významné dodržovat 4 pravidla, díky nimž se u dítěte bude rozvíjet sebeúcta. Tato pravidla jsou:

- 1) Sebeúcta ze strany rodičů
- 2) Plné akceptování dítěte
- 3) Jasně definovaná pravidla a jejich dodržování, přiměřená věku dětí
- 4) Respektování a svoboda činnosti v rámci předem stanovených pravidel



## 2.3 vzory ve společnosti

Vzory chování a integrace osobních charakteristik se interiorizují identifikací se vzory, kterými ze začátku života dítěte bývají právě rodiče. Ve vývojové psychologii se setkáme s tím, že rozvoj svědomí a typicky mužská či ženská role se tradičně vysvětluje právě identifikací s rodiči, a to na základě kognitivních a emocionálních procesů. Identifikace se definuje například jako globální všeobecná imitace (Bronfenbrenner, 1960; Kagan 1958). Tato definice nezahrnuje napodobování konkrétních činností za specifických podmínek. Naopak Bandura (1969) považuje předpoklady obou mechanismů za rovnocenné (identifikace = imitace). Dle Kohlberga (Kohlberg, 1963) se mezi identifikací a imitací vyskytují významné rozdíly. Identifikaci popisuje jako tendenci přizpůsobit se chování druhé osoby.

Oproti imitaci charakterizují identifikaci 3 zásadní body:

- 1) Imitace je v podstatě motivační dispozice; to znamená, že působí bez vnějších či situačních odměn. Samotné vnímání podobnosti s konkrétním vzorem je dítěti dostatečnou odměnou.
- 2) Chování podle vzoru nijak nesouvisí s jeho přítomností. Dítě se chová stejně, i pokud jeho vzor není v okolí.
- 3) Vzor má globální charakter. Tím chceme říci, že z jeho chování lze reprodukovat mnoho aspektů.

Proč se chce vlastně dítě identifikovat se svými rodiči? Většina autorů se shoduje na tom, že v základu této motivační dispozice jsou moc a cit (moc jako instrumentální dimenze, cit naopak jako dimenze expresivní).

Samotná identifikace s otcem pak přináší dítěti pocit bezpečí. Dítě si tak přivlastňuje otcovu sílu a sebejistotu. Výsledkem této identifikace je, že si dítě samo o sobě připadá více

bezpečné, kompetentní a v neposlední řadě samostatné. Bohužel zdaleka ne všechny děti vyrůstají v harmonickém prostředí milující rodiny. Někdy dochází z různých příčin k narušení jejich vztahů. Pokud se tak stane, rodina neplní základní funkce, požadavky či úkoly, které by měla zastat, a to selháním jednoho či více členů. Dle J. Dunovského rozlišujeme 4 typy rodin:

- 1) Funkční rodina – intaktní, je v ní zajištěn dobrý vývoj dítěte a jeho dobrý prospěch. V běžné populaci se těchto rodin vyskytuje většina, přibližně 85 %.
- 2) Problémová rodina – rodina, v které se vyskytují závažnější poruchy některých nebo dokonce všech funkcí, které však vážněji neohrožují rodinný systém či vývoj dítěte. Takováto rodina je schopna problémy řešit vlastními silami či je kompenzovat za případné jednorázové či krátkodobé pomoci zvenčí.
- 3) Dysfunkční rodina – rodina, ve které se objevují vážné poruchy některých či všech funkcí rodiny, které bezprostředně ohrožují nebo poškozují rodinu jako celek. Zvláště pak vývoj a prospěch dítěte. Tyto poruchy již rodina není schopna zvládnout sama, a je proto nutné učinit řadu opatření zvenčí, známých pod pojmem sanace rodiny.
- 4) Afunkční rodina – poruchy jsou tak rozsáhlé, že rodina vlastně neplní svůj základní úkol. Dítěti závažným způsobem škodí, nebo jej dokonce ohrožuje v existenci samotné. Sanace takové rodiny je bezpředmětná a zbytečná; jediným řešením je odebrat dané dítě z rodiny a umístit jej do rodiny náhradní.

Významným předmětem psychologických studií je identifikace dítěte s agresivními vzory, naopak pozornost, která by se upírala na identifikaci k vzorům prosociálním je o poznání menší. Dle výzkumů existuje identifikace jak se vzory agresivními, tak se vzory prosociálními. Tato identifikace velmi často souvisí s tendencí jedince k moci a citu.

Rodiče, stejně tak jako vychovatelé, vykonávají v každodenních interakcích s dětmi skutky, které slouží jako bezpečné referenční body při imitaci a identifikaci. Pokud jsou tyto

činy v souladu s prosociálním stylem chování, budou sloužit dítěti jako vzor pro napodobování. Takováto interakce se může projevovat často například při nejrůznějších hrách, kde rodiče často projevují účast, spolupráci, útěchu a neváhají se podělit. Vyskytují se studie, které potvrzují, že takto vychovávané děti se pak stejně projevují i v jiných situacích či při interakci s jinými dětmi.

Při pozorování svých rodičů i vychovatelů si děti všímají ještě jedné skutečnosti, a to takzvaného komplementárního chování, které je přivádí k prosociální odpovědi. Tím máme na mysli situaci, kdy například rodiče obdarují své děti a pak naopak sami požádají o předmět, který patří dítěti.

## **2.4 vzory v médiích**

Dítě se ve svém okolí setkává s různými vzory. A to jak se vzory reálnými, tak i se vzory zobrazovanými. Tím mám na mysli vzory, které mohou děti dnes a denně pozorovat prostřednictvím nejrůznějších médií. Televize a internet mají v dnešní společnosti velký význam při vytváření osobnosti dítěte, zvláště pak, tráví-li skoro veškerý svůj volný čas díváním se na televizi nebo prohlížením internetových stránek. Společnost se rychle mění, a tak jako se dřívější etapy v dějinách lidstva určovaly velkými technickými či sociálními změnami, jsou pro naši společnost charakteristickým znakem právě masová média.

Pokud bychom se pokusili masová média definovat, dalo by se říct, že masová média jsou nástrojem pro komunikaci. Jejich sdělení je zvoleno tak, aby směřovalo k co největšímu počtu lidí. Jeden z účastníků této komunikace zaujímá roli vysílače neboli podavatele (například televizní stanice, noviny nebo internetový portál) a druhý z účastníků zaujímá roli příjemce neboli publika (tuto skupinu tvoří například lidé před televizní obrazovkou nebo čtenáři novin či internetového portálu). Lidé tvořící publikum nemají mezi sebou navzájem žádné sociální vazby. Z pravidla se neznají a tvoří takzvanou masu.

O dnešní společnosti se někdy hovoří jako o společnosti mediálně saturované. Tím chceme říct, že všechna média, jsou běžně dostupná a tvoří neodmyslitelnou část našeho života. Noviny, časopisy, knihy, televize, rozhlas a v neposlední řadě internet. Život bez nich je pro většinu z nás naprosto nepředstavitelný. Podílejí se na většině aktivit, které během dne podnikáme. Jsou tématem pro společenskou konverzaci, jakožto i zdrojem informací. Časopisy nám podbízejí, jak bychom se měli oblékat a chovat. Televize zase nabízí zábavu, dokáže nás rozesmát, ale i dojmout a vyděsit.

Za pomoci masových médií se ve společnosti mohou začít utvářet nové sociální vazby, a to tak, že se například spojí lidé stejného zaměření, například stejné politické orientace. V současné společnosti se setkáváme čím dál tím častěji s rodinami, kde jsou oba rodiče velmi zaneprázdněni a nemají na své děti čas. Mnohdy rodiče ani netuší, čím se jejich děti ve volnu zabývají, natož aby jim byli schopni nabídnout nějakou pozitivní motivaci a pro děti není nic jednoduššího a kolikrát i lákavějšího, než svůj volný čas naplnit právě díváním na televizi, surfováním na internetu či hraním nejrůznějších počítačových her. V médiích bývají svědky spousty násilných činů. Dítě nedokáže odlišit ty, které jsou reálné a ty, které jsou smyšlené. Navíc média často podávají obraz události, který je zkreslený a sestříhaný tak, jak potřebují. Tyto zkušenosti, které dítě nabude, pak nejsou nijak korigovány realitou. V důsledku nadměrného užívání těchto médií se u dětí a mládeže snižuje citlivost vůči násilí samotnému.

## ***2.5 kritické hodnocení televize***

Televize je mocné médium, které nelze pouze odmítat nebo přehlížet. Naopak. Je potřeba vyrovnat se s jejím vlivem a naučit děti a mládež kriticky o ní uvažovat. Televize může mít jak pozitivní, tak negativní vliv na vývoj a utváření jedince. Může napomáhat utváření nových hodnot, vznikajících na základě kulturního dialogu. Hraje roli ve výchově už od raného věku dítěte, a jako taková nám poskytuje velký prostor a příležitost pro její využití. Je však velmi důležité, aby se rodina připravila na to, že je nutné schopnost kritického myšlení vůči

televizním pořadům u dětí rozvíjet, stimulovat. Smysluplnému využití televize, odolávání manipulaci a demystifikaci některých pořadů se dá naučit, a to například pomocí toho, že vytvoříme skupinky, kde spolu s dětmi rozebereme jednotlivé pořady, které viděly. Je důležité pokusit se pořady analyzovat, zaměřit se na jejich obsah. V odborné literatuře se setkáme se studii psychologů, kteří vytvořili programy na hodnocení prosociálních a agresivních vzorů v médiích. Jsou zaměřeny na za prvé kritickém hodnocení, u kterého převažují odmítavé postoje, tj. postoje, které si udržují kontrolu nad tím, co nám televizní vysílání předkládá a za druhé pozitivní přístup, který se snaží zaměřit na vstřebávání prosociálních hodnot, které televize přináší, nebo by přinášet mohla. Důležité je zdůraznění kladných skutečností, které můžeme při sledování televize zachytit. Roberto Roche Olivar (1992, str. 138) rozlišuje aspekty televize následovně (Jako kritérium pro hodnocení televize považuje R. R. Olivar důležité to, zda je pořad výchovně zaměřen, hlavně pak na formování solidární společnosti.):

- Jednoznačně pozitivní

Univerzálnost, rychlost přenosu a možnost rozšiřování kultury.

- Negativní a ambivalentní

díky televizi se může stát, že žijeme v tzv. pseudorealitě, tedy v realitě, kterou nám média předkládají. Nejdůležitějšími aspekty jsou:

- Vyhýbání se realitě
- Příliš mnoho informací, které způsobují, že se stáváme necitliví vůči realitě
- Jednostranné zaměření na poutavost, a to i za cenu toho, že se tím sníží objektivnost daného sdělení
- Manipulace s informacemi
- Násilí a agresivita
- Pokles kreativity a iniciativy jedince
- Konzumentství
- Pasivita

- Snížení komunikace mezi jednotlivými členy rodiny
- Podvědomé zvnitřňování předkládaných postojů a hodnot

Často se divák díky sugestivnímu působení televize identifikuje s herci. Aniž si to uvědomuje, může se stát, že je začne napodobovat a nebo se s nimi dokonce začne ztotožňovat. Může to dojít až tak daleko, že se člověk začne cítit špatně, protože není schopen se těmito televizním hrdinům vyrovnat. Bere je jako vzor. Neuvědomuje si jejich nereálnost. To stejné se může přihodit i na poli sociálních vztahů. Člověku může začít připadat, že jeho život je oproti tomu, co zažívají televizní hrdinové neuvěřitelně nudný a fádní. Cítíme se málo milovaní, přijde nám, že se v našem životě vlastně nic neděje. Filmy, ke kterým večer usedáme, působí na naše emoce více, než si chceme připustit. To může člověka dovést až do psychologické poradny.

Zásadní rozdíly mezi realitou běžného života a pseudorealitou, kterou nám předkládá televize, jsou:

- 1) Vnímání času: Na televizních obrazovkách nám životy aktérů doslova utíkají před očima. Na rozdíl od skutečného života. To, co v běžném životě trvá měsíce, či dokonce roky se může v televizi odehrát za několik minut nebo sekund.
- 2) Stupeň manipulace: prostředí, ve kterém žijeme má svoje zákonitosti, struktury a vzorce. Toto pojetí bývá v pseudorealitě různě pokrouceno tak, jak se to autorovi hodí, aby docílil předem stanoveného cíle. Aby zapůsobil na naše emoce, předložil nám určitý názor a podobně. Televize často využívá kontrastních situací, pro zdůraznění daných situací. Tyto situace jsou však vytvářeny zcela uměle, pouze na efekt.

Způsob, jak se těmto vlivům bránit, je jediný, a to pozorně vybírat pořady, na které se budeme dívat. V tomto směru by na své děti měla mít velký vliv rodina, ve které vyrůstají. Rodina je místem, kde se osobnost dítěte utváří. Děti by měly sledovat televizní pořady s rodiči a pokud něčemu nerozumějí, měly by se vyptávat. Rodiče by měli být ochotni se

svými dětmi probrat činy jednotlivých hrdinů a nezapomínat na důsledky, které tyto činy měly nebo mohly mít.

## **2.6 digitalizace životního stylu**

*S nástupem nových informačních a komunikačních technologií nesmíme opomenout ještě jeden fenomén, a to rozvoj tzv. Kyberprostoru. „Kyberprostor je produktem aktivního spojení nových informačních a komunikačních technologií a člověka a je zcela novým prvkem v lidské historii.“ (Sak, P. a kolektiv. Člověk a vzdělání v informační společnosti. Praha: Portál, 2007. [29 s]. ISBN 978-80-7367-230-0)*

Kyberkultura jako taková se objevuje v 60. letech 20. století ve Spojených státech amerických. Dá se charakterizovat následujícími body (Sak, P.: 2007, s. 250):

- Interaktivita a možná komunikativnost každého s každým.
- Obsahy sociálně-duchovních systémů nejsou obsaženy v kyberkultuře primárně, ale sekundárně.
- Neexistují hranice států. Má globální charakter.
- Při zapojování člověka do kyberprostoru mají zásadní význam počítačové hry.
- Dochází k přesunu přirozených lidských emocí k emocím produkovaným virtuálně.
- Tendence k oproštění od tradičních socializačních, vzdělávacích a sociálních obsahů. Svět se proměňuje v počítačovou hru.
- V kyberprostoru existuje vlastní časoprostor, který se liší od přirozeného světa. Sociální i životní pole jsou ovlivňovány a pozměňovány virtuální realitou. Dochází k jeho digitalizaci.
- Oproštění od fyzických charakteristik a sociálního statusu člověka. Komunikace v kyberprostoru je osvobozena od toho, jak člověk vypadá.

Tento zcela nový fenomén vstupuje do života každého z nás. Přináší nové pojetí času a prostoru, než tomu bylo v předchozích dobách. S digitalizací životního pole, taktéž i životního

stylu dochází ke změně rytmu života člověka. Pokud vstoupíme z přirozeného světa do světa kyberprostoru, čas, tak jak nám byl znám, mizí. Díky tomuto novému prostoru se mohou stýkat lidé z celého světa a sdílet jeden čas, v němž mohou vzájemně reagovat. Prostřednictvím Internetu se člověk může vyskytovat skoro bez omezení na kterémkoli místě na planetě. Kyberkultura je tedy projevem nově objevených dovedností lidí, které spojujeme s nejnovějšími technologiemi, a to hlavně s počítačem a internetem. Tato kultura produkuje mimo jiné nové fenomény, které však nejsou pro dnešní generaci ničím neobvyklým. Pro dnešní děti a mládež je jakousi objektivní daností, vůči které by se měla vymezit a vyrovnat se s ní. Protože nástup kyberkultury proběhl neuvěřitelnou rychlostí, žijí vedle sebe generace lidí s naprosto odlišnou zkušeností a velmi odlišným názorem vztahujícím se k této kultuře. Pro dnešní mládež má velký význam i na poli socializace. Zatím co pro starší generace je svět počítačů spíše něco, před čím si udržují odstup, pro mladé lidi je život bez nich pomalu nepředstavitelný. Díky socializační blízkosti kyberkultury se mladí vzdalují tradičním hodnotám. Díky tomuto rozporu vzniká mezi těmito generacemi propast.

Kyberkultura a kyberprostor se neustále rozrůstají a pronikají do všech koutů světa a do všech vrstev společnosti. S rozvojem technologií již není počítač něco, co by bylo dostupné pouze movitým vrstvám obyvatelstva, ale stává se součástí skoro každé domácnosti. S cenovou dostupností stoupá také čas, který u počítače trávíme. Navíc možností připojení k internetu je čím dál tím víc. Do virtuálního světa můžeme proniknout i za pomoci mobilních telefonů, PDA, netbooků a jiných zařízení, která stále vznikají a nabízejí lepší, kvalitnější a rychlejší připojení do světa kyberprostoru. Setkáme se s množstvím internetových kaváren. Do kyberprostoru se můžeme připojit z knihovny či školy. Další a další možnosti se objevují každým dnem. Neroste však pouze počet zařízení, díky nimž se můžeme do kyberprostoru dostat, ale také počet činností, které zde můžeme realizovat. Internet nabízí mnohostranné využití. A to jak komerční, tak prostor pro firemní či osobní prezentaci, vzájemnou kooperaci a komunikaci. Díky internetu se dostaneme k neuvěřitelnému množství informací v čase, který není delší než několik vteřin. Většina médií má své weby (televizní stanice, rádia, noviny i časopisy z celého světa). Například na stránkách internetových novin se nové informace objevují dříve, než v jejich tištěných verzích. V kyberprostoru můžeme nakupovat



a to jak reálné, tak virtuální zboží. To znamená zboží, které existuje pouze a jedině v kyberprostoru. Zbožím, které se takto prodává, může být například postava v on-line počítačové hře. Jeden hráč postavu vytvoří a vybaví ji různými předměty, které získá ve virtuálním světě. Poté ji nabídne k prodeji, ale již ne za peníze virtuální, nýbrž za peníze reálné.

O tom, jak se mohou virtuální a reálný svět protínat vypráví například nedávno uveřejněná zpráva, která se objevila v několika internetových denících. Vyskytl se případ, kdy dvanáctiletý chlapec utratil za nakupování virtuálních předmětů více než devět set liber, což je v přepočtu něco málo přes dvacet šest tisíc korun. Chlapec začal hrát na internetu hru, ve které si pořídil virtuální farmu. Díky ní mohl pěstovat virtuální rostliny a chovat nejrůznější druhy dobytka. Každý nový hráč obdrží do začátku určitou finanční částku, která mu slouží pro pořízení nejnnutnějšího vybavení pro jeho farmu. Postupem času si může vydělat další virtuální peníze a za ty nakupovat nové zboží. Pokud se hráči ovšem nechce čekat, může si je dokoupit, v tuto chvíli ovšem již za peníze reálné. Chlapec však tak velký finanční obnos neměl, a tak si je bez dovolení vzal od matky. Matka ihned, jak zjistila, že jí peníze zmizely z účtu kontaktovala banku, avšak jedinou možností, jak by jí mohly být peníze navraceny bylo podat trestní oznámení na vlastního syna. Když se matka syna přímo zeptala, proč jí peníze vzal, odpověděl jí, že ve hře nabízeli zboží, které opravdu chtěl.

## **2.7 *virtuální realita***

Připojíme-li se do světa internetu, jinými slovy nacházíme-li se on-line, ocitáme se ve světě nikoli reálném, ale virtuálním. V tomto světě platí jiná pravidla než ta, na která jsme v běžném světě zvyklí. Každý účastník virtuálního světa sedí obvykle sám před svým monitorem. Na rozdíl od běžného světa nemůže sledovat reakce jiných účastníků. Virtuální realita jako taková bývá často spojována se simulacemi, a to jak například leteckými, tak

pohybu kontinentů nebo chirurgických operací. Obecně můžeme říct, že virtuální realita je vlastně každé počítačem realizované prostředí. Snaží se přiblížit realitě, která je zachytitelná našimi smysly. Snaží se člověka co nejvíce vtáhnout a tím evokovat pocit reality skutečné. Nabízí nám nové podoby mezilidských vztahů. Tím myslíme vztahy, které vznikají a probíhají pouze a jedině pomocí techniky. V současné době virtuální realita pracuje s naším zrakem, sluchem a hmatem, avšak vznikají i pokusy o zapojení čichu a chuti.

Virtuální realitu můžeme rozdělit do tří stupňů dle toho, jak nás do sebe dokáže vtáhnout:

- 1) Pasivní – sledujeme, co se děje, ale nemůžeme to nijak ovlivnit.
- 2) Aktivní – ovlivňujeme sami svůj pohyb ve virtuálním světě. Sami rozhodneme, co si chceme prohlédnout a slyšíme i tomu odpovídající zvuky. Virtuální prostředí ovšem nemůžeme nijak upravovat.
- 3) Interaktivní – na této úrovni virtuální reality můžeme měnit prostředí, ve kterém se nacházíme a zacházet s virtuálními předměty, které zde nalezneme.

## **2.8 sociabilita**

Neboli přátelskost, družnost, schopnost navazovat nové vztahy. Dá se říci, že je to vlastně tendence, díky které je jedinec schopen vytvářet si vztahy jako takové, spolupracovat a komunikovat s ostatními lidmi. Jejím předpokladem je empatie, vcítění se do prožitků toho druhého, schopnosti přizpůsobení se a uzavírání kompromisů. Je to strukturovaná složka naší osobnosti, která zajišťuje člověku život ve společnosti a prostřednictvím společnosti. Je odvozena od vztahů v dané společnosti, tím pádem je na danou společnost vázána a je její historickou kategorií. Je tvořena veškerými složkami osobnosti člověka, které se vztahují ke společnosti a sociálním jevům. Jedná se hlavně o hodnoty, sociální normy, empatii, kompetence reflektovat a analyzovat sociální jevy, dále poté kompetence komunikovat,

interakce a kooperace. Schopnost navazování společenských vztahů, schopnost rozvíjení vztahů sociálních, v neposlední řadě také schopnost diferencovaného chování v odlišných sociálních skupinách a rolích. Neměli bychom opomenout sociogenní potřeby, tzn. nedostatky v sociálním životě jedince a schopnost tyto potřeby uspokojit. Každá sociální bytost má svůj vlastní typ sociability. Vyvíjí se na základě společnosti, ve které žijeme, lidí, kteří se nacházejí v našem okolí. Prochází změnami stejně tak jako způsob soužití mezi lidmi. Od tradiční společnosti po společnost s neformálními vazbami. Od života s širokou rozvětvenou rodinou, přes neúplnou rodinu až po život single, tzn. samostatně žijícího jedince. To však není jediný způsob, kterým se sociabilita každého z nás liší. Je rozdílná i díky způsobu, kterým ji jedinec získá. Naše sociabilita je pozměňována zkušenostmi a prožitky, které v průběhu života ve společnosti získáváme. Těchto rozdílů si můžeme povšimnout například u lidí, kteří prošli koncentračními tábory, nebo u vojáků, kteří se vrátili z války. Extrémní nelidské podmínky pro život na straně jedné a blízkost s ostatními na straně druhé vytvořily rozdílnou sociabilitu, než s jakou se setkáme u lidí, kteří tuto zkušenost nemají. Se sociabilitou úzce souvisí socializace a sociální zrání. Hovoříme-li o sociabilitě, máme na mysli výslednou komplexní kompetenci. Na rozdíl od toho socializace je proces začleňování se do společnosti. Je to proces, při kterém se předává kulturní dědictví z jedné generace na druhou, ze starší generace na generaci nastupující. Poslední kategorií je sociální zrání. To se na rozdíl od předchozích dvou týká změn, kterými člověk prochází ve vztahu ke společnosti, ve které vyrůstá. Pomocí sociálního zrání se připravuje na život ve společnosti.

Trávení času v kyberprostoru má tedy čím dál tím větší vliv na vývoj jedince, na jeho sociální zrání, které je ovlivněno prostředím, kterým je člověk obklopen. Člověk musí získat kompetence ke komunikaci nejen ve světě reálném, ale i pro kyberprostor.

*„Tato zkušenost se do jejich sociálního zrání promítá dvěma způsoby: v jednom proudu jde o sociální zrání prostřednictvím virtuální reality, ale vztahované k přirozenému světu, v druhém proudu o sociální zrání vztahované k virtuální realitě“ (Sak, P. a kolektiv. Člověk a vzdělání v informační společnosti. Praha: Portál, 2007. [255 s]. ISBN 978-80-7367-230-0)*

S nástupem nových technologií dochází vždy i ke změnám v oblasti sociokulturního dědictví. Tyto změny provází lidstvo od pradávna. A to již od vzniku písma, knihtisku až po vznik televize a internetu. S každou novou technologií docházelo k e změnám na poli socializace a sociálního zrání. Navíc každé nově vznikající médium působí více intenzivně na naše smysly než jeho předchůdce. Počítač je navíc výjimečný v tom, že dokázal spojit všechna předchozí média a tak působí na naše smysly daleko intenzivněji. Je tedy produktem multimediálním.

### 3 Etická výchova na školách

#### ***3.1 prameny, cíle a náplň hodin etické výchovy***

V roce 1964 se v New Yorku stala tragická událost. Mladá žena byla ubodána na ulici. Při vyšetřování se ukázalo, že lidé v okolí slyšeli křik, ale nikdo se neodhodlal pomoci, ani zavolat na policii a čin ohlásit. Až když bylo po všem, jeden muž nakonec policii zavolal, i ten však váhal a musel se o správnosti činu poradit se svým přítelem. Tato událost vyvolala vlnu zděšení a kritiky. Sociální psychologové se začali zabývat tématy morálního úpadku, apatie a vzájemné lhostejnosti.

##### **3.1.1 bystander effect**

Tento sociálně - psychologický fenomén se zabývá zkoumáním okolností, ve kterých přihlízející svědek poskytne pomoc druhému, či naopak. Velmi zajímavé je, že ochota pomoci někomu neznámému v nouzi je nejvyšší, pokud je daný svědek jediným přihlízejícím. Čím více svědků se v okolí nachází, tím nižší je pravděpodobnost, že se někdo odhodlá zasáhnout. Z mnoha výzkumů, které byly demonstrovány vyšlo najevo, že je to způsobeno tím, že děje-li se něco znepokojivého a v okolí se nacházejí i jiní lidé, nejprve si všímáme jejich reakcí. Tento jev se nazývá „diffusion of responsibility“ (rozptýlení odpovědnosti).

Rozptýlení odpovědnosti způsobuje, že čím více lidí je svědky situace, kdy někdo potřebuje pomoc, tím menší je pravděpodobnost, že kdokoliv z nich zasáhne. Protože jsou přítomni další lidé, jednotlivec nepocítuje silnou osobní odpovědnost za poskytnutí pomoci. Toto platí zvláště tehdy, nemohou-li lidé s jistotou říci, jestli už někdo zasáhl a například zavolal policii.

John Darley a Bibb Latane popsali kroky, které jsou třeba k tomu, aby se člověk v situaci vyžadující zásah (pomoc, zákrok apod.) rozhodl pro nějakou akci:

- 1) zaregistrování události,
- 2) interpretace události jako stavu nouze,
- 3) pociťování a přijetí osobní odpovědnosti,
- 4) vědět a umět správně pomoci,
- 5) konečné rozhodnutí na základě porovnání zisků a ztrát, např. přílišné ohrožení vlastní osoby.

### **3.1.2 co vlastně rozumíme pod pojmem prosociálnost?**

Dle Reichlerové a Baranové s odkazem na Swapa je prosociální chování takové „*chování, které přináší užitek jiným*“ (Reichelová, Baranová, 1994, s. 41). Za vyšší formu tohoto chování považují altruismus, který je chápán jako „*sklon jednat tak, aby se zvýšila celková pohoda jiné osoby, přičemž chování nepřináší žádný zjevný prospěch aktérovi, ale často od něho vyžaduje určitou obět'*.“ (Reichelová, Baranová, 1994, s. 41)

Páleník (1991, s. 442-443) rozlišuje tři druhy činitelů podporujících vznik a rozvoj prosociálního chování:

- 1) Poznávací: schopnost vnímat a chápat situaci z pohledu druhé osoby.  
Vnímat a porozumět neštěstí někoho jiného.
- 2) Motivační: zájem jednotlivce o potřeby druhých, jejich dobro a obecnou zaměřenost na pomáhání jiným. Schopnost empatie je považována za rozhodující předpoklad pro většinu prosociálního chování.

- 3) Situační: zahrnují vhodné podmínky pro rozvoj prosociálního chování, které je posilují a nebo oslabují. Jedná se o různé sociální normy a pravidla.

K rozvoji prosociálnosti jako základnímu znaku vyšší morálky mohou přispět rodiče i učitelé. Jejím protikladem je buď pasivita v podobě apatie, lhostejnosti, uzavřené sobeckosti nebo má podobu aktivně projevovaného nepřátelství, tedy agresivity. Tato agresivita se pak může objevovat například mezi žáky ve škole v podobě šikany.

Základem projektu Etické výchovy je právě prosociálnost. Faktory, které ovlivňují rozvoj samotné prosociálnosti se zabýval španělský psycholog Roberto Roche Olivar. Jeho teoretický model obsahuje 15 faktorů, které přinášejí odpověď na otázku, které vlastnosti je třeba rozvíjet u dětí v zájmu rozvoje prosociálnosti. Tyto faktory jsou:

- 1) Důstojnost lidské osoby
- 2) Postoje a způsobilost k mezilidským vztahům
- 3) Pozitivní hodnocení chování druhých
- 4) Kreativita a iniciativa
- 5) Komunikace
- 6) Interpersonální a sociální empatie
- 7) Asertivita, sebeovládání
- 8) Reálné a zobrazené prosociální modely
- 9) Prosociální chování
- 10) Společenská a komplexní prosociálnost
- 11) Přijetí žáka takového jaký je
- 12) Přisuzování prosociálnosti
- 13) Induktivní disciplína
- 14) Pobízení k prosociálnosti
- 15) Podporování prosociálnosti

Prvních 10 faktorů tvoří vlastní výchovný program, tzn. náplň hodin etické výchovy, dalších 5 se týká chování vychovatelů a rodičů. Odpovídá na otázku, jak se mají chovat, chtějí-li mít dobrý vliv na rozvoj prosociálního chování u dětí.

Etická výchova byla zavedena od září roku 1990 na Slovensku a od roku 1993 se zde vyučuje jako povinně volitelný předmět na základních a středních školách v alternativě k náboženské výchově. V České republice probíhá od roku 1999 a nejdříve byl určena pouze pro děti prvního stupně. Od školního roku 2003/2004 ji mohou navštěvovat i žáci stupně druhého.

Etická výchova má 4 podstatné složky, které se vzájemně podmiňují a tvoří jeden celek. Jsou to:

- Výchovný program: rozvíjí pozitivní hodnocení sebe sama i druhých osob, způsobilost v mezilidských vztazích, empatii aj. První část programu tvoří výchova k prosociálnosti, druhá část je zaměřena na její aplikaci na různé oblasti života. Na vztah k práci, majetku, rodině, společnosti, přírodě atd.
- Výchovný styl: přijetí dítěte, vyjádření pozitivních citů vůči němu, získání dítěte pro spolupráci aj.
- Osobité metody: tyto metody umožňují dítěti utvořit si zkušenost nebo vlastní úsudek. Na základě prožívání tak děti ovlivní své chování a postoje.
- Rozvoj prosociálnosti

### **3.1.3 metody výuky a výchovný styl**

Výuka etické výchovy předpokládá specifický výchovný styl. Vztah mezi učitelem a žákem nemůže být založen na autoritativním modelu, kdy učitel látku vykládá a žáci si dělají poznámky, jak tomu bývá v jiných předmětech. Tento předmět přímo vyžaduje, aby vztah



učitel – žák byl na partnerské úrovni. Jen tak se mohou žáci učit vzájemné toleranci a respektu. Základní pravidla výchovného stylu dle Marie Novákové a Zdislavy Vyvozilové jsou následující:

- 1) Vytvořme z třídy výchovné společenství.
- 2) Přijměme dítě takové, jaké je, a projevujme vůči němu přátelské city.
- 3) Připisujme dětem pozitivní vlastnosti, zejména prosociálnost, vyjadřujme pozitivní očekávání.
- 4) Formulujme jasná a splnitelná pravidla hry.
- 5) Reagujme na negativní jevy klidným poukázáním na jejich důsledky (induktivní disciplína).
- 6) Nabádejme, je to osvědčený prostředek výchovy. Vybízejme je k pozitivnímu chování.
- 7) Odměny a tresty používejme opatrně.
- 8) Zapojme do výchovného procesu i rodiče.
- 9) Buďme nositeli radosti.

V rámci etické výchovy se setkáváme s různými metodami. Tyto metody by si měl každý pedagog volit sám podle toho, které jsou mu blízké. Mezi nejčastěji užívané metody patří práce s obrazem, práce s hudbou, skupinová spolupráce, dramatizace a psychohry. Studenti se učí převážně z vlastního prožívání zážitků, které pak mohou přirozeně ovlivnit jejich další chování a postoje vůči druhým i sami sobě. Učitel většinou spíše vystupuje v roli moderátora. Cílem těchto metod je, aby si žáci utvořili vlastní názor na dané téma a zároveň si osvojili přiměřené postoje a chování.

### **3.1.4 průběh hodiny**

Optimální uspořádání hodin etické výchovy je rozděleno do čtyř fází. První fází je senzibilizace. V této fázi se žáci snaží pochopit určitou skutečnost. Jde zde o pochopení a emocionální ztotožnění se s představovanou hodnotou či tématem. Z metod zde využíváme hlavně pozorování a psychohry. Ve fázi druhé dochází k hodnotové reflexi, a to za pomoci dialogů, hodnocení aj. Snažíme se, aby žáci pochopili empirické základy a motivy vedoucí k zdůvodnění či zevšeobecnění. Třetí fáze se soustředí na nácvik. Zahrnuje experimentování s různými druhy chování, hraní rolí, scénky či interview s reálnými nebo fiktivními osobami. V této fázi bychom měli posilovat u žáků správné provádění aktivit. Pokud neprovede žák danou aktivitu správně, upozorníme ho na to nepřímou (např. zopakováním instrukcí). Poslední fází je reálná zkušenost. V této fázi se snažíme zaměřit pozornost žáka na aplikaci osvojené látky v reálném životě. Využíváme zde metody, jako jsou výstřižky z různých časopisů, psaní deníku, pozorování lidí a nebo také rozhovory v rodině na dané téma.

### **3.1.5 zařazení etické výchovy do vzdělávacího plánu**

Pokud bychom chtěli etickou výchovu zařadit do vzdělávacího plánu, nabízejí se dvě možnosti. První možností je zařazení etické výchovy jako samostatného předmětu, druhou možností pak využití jejího obsahu v oblastech, které svým vzdělávacím obsahem s náplní hodin etické výchovy nejvíce souvisí.

V rámci prvního stupně ZŠ mluvíme o vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, nejvíce pak tematický celek Lidé kolem nás. V tomto celku se žáci učí významu tolerantního jednání, vzájemné úctě a snášenlivosti. Důraz je kladen na osobní prožitek dětí, příklad učitele a pokud možno co nejvíce konkrétních situací při osvojování různých způsobů jednání. Mluvíme-li o klíčových kompetencích vztahujících se k tématu etické výchovy, rozvíjíme zde komunikativní, sociální, personální a pracovní kompetence, dále pak kompetence řešit

problémy a občanské kompetence. Další vzdělávací oblastí, kde se setkáme s tématy etické výchovy, je Člověk, výchova ke zdraví. Zde se u dětí rozvíjí jejich sebepoznání a sebedůvěry, pozitivní hodnocení druhých, empatie, přátelství, spolupráce aj. Mezi klíčovými kompetencemi zde přibývá kompetence umět se učit. Částečně se téma etické výchovy dotýká i oblastí Místo, kde žijeme a Lidé a čas.

Na druhém stupni ZŠ se žáci setkávají s průřezovým tématem Osobnostní a sociální výchova. Toto průřezové téma odpovídá svým obsahem programu etické výchovy. Najdeme zde tři základní tematické okruhy. Prvním okruhem je osobnostní rozvoj, který je zaměřen na rozvoj poznávacích schopností, sebepoznání, sebedůvěry, seberegulace, sebeorganizace apod. Druhým okruhem je rozvoj sociální. Zde se žáci učí poznávat lidi, mezilidské vztahy, komunikaci a kooperaci při řešení konfliktů. Poslední, tedy třetí okruh je zaměřen na morální rozvoj. Žáci se naučí řešení problémů a k nim potřebné rozhodovací dovednosti, osvojí si určité hodnoty a postoje. Dále se setkají se situacemi, kdy budou muset rozhodovat v eticky problematických situacích všedního dne. Mezi klíčovými kompetencemi zde nalezneme hlavně komunikativní, sociální personální a interpersonální kompetence, kompetence řešit problémy, občanské kompetence a kompetence k učení.

V rámci gymnázií najdeme průřezová témata také. Mají převážně výchovný charakter a snaží se o to, aby přispěla k osvojení určitých hodnot a postojů u studentů. Naučit studenty korigovat své postoje a usměrňovat je tak, aby si vytvořili, a poté také upevnili svůj vlastní hodnotový systém a jemu odpovídající jednání. V Rámcovém vzdělávacím programu se dočteme, že průřezová témata jsou následující: Výchova k sociálním dovednostem, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova.

Témata etické výchovy nalezneme především v průřezovém tématu Výchova k sociálním dovednostem a to téměř ve všech oblastech jejího působení. Rozvíjí kompetence komunikativní, sociální a interpersonální, kompetence řešit problémy, občanské a kompetence k učení.

Multikulturní výchova se zabývá tématy z etické výchovy, jako jsou například komunikace, důstojnost, pozitivní hodnocení druhých, etika a hodnotový systém, komplexní prosociálnost atd.

Téma Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech navazuje na etickou výchovu, a to hlavně v tématech týkajících se důstojnosti člověka, etiky a hodnotového systému, přátelství, spolupráce a komplexní prosociálnosti.

Mimo jiné se této oblasti dotýká ještě Environmentální výchova, a to v rámci aplikačního tématu etické výchovy ochrana přírody a životního prostředí. Studenti zde rozvíjejí kompetence občanské a kompetence řešit problémy.

### **3.1.6 vzdělávání učitelů**

Vzdělávání učitelů pro projekt etické výchovy probíhá pomocí kurzů. Nabídku těchto kurzů nalezneme na internetu a to hlavně na stránkách etického fóra, které se touto problematikou zabývá již několik let. Kurzy, které se zde učitelům nabízejí, jsou obvykle dvouleté, rozdělené do čtyř semestrů. Účastník absolvuje celkem 250 hodin, a to konkrétně 50 hodin přednášek a 200 hodin cvičení. Dále se povinně účastní dvou soustředění, ta obvykle probíhají v létě, v době prázdnin.

Tyto kurzy jsou akreditované MŠMT ČR k výuce Kurzu etické výchovy – výchovy k prosociálnosti (č. akreditace 10 949/2007-25-184) a jsou určeny pro pedagogické pracovníky, kteří absolvovali vysokoškolské magisterské studium pedagogického zaměření či mají jiné pedagogické vzdělání. To znamená pro učitele základních a středních škol (zvláště občanské výchovy, rodinné výchovy a učitele základů společenských věd), třídní učitele, vychovatele, preventisty, pracovníky s mládeží ve volnočasových aktivitách a katechety.

Cílem těchto kurzů je vyškolit učitele (vychovatele, preventisty ...) tak, aby byli schopni uplatnit etickou výchovu, její metody či výchovný styl v rámci vyučování i mimo něj.

Celková cena kurzu je 18 000,- Kč, tato částka pak může být snížena na základě finanční podpory například MŠMT ČR, krajského úřadu atd. Navíc je možné nechat si kurzovné či jeho část uhradit školou v rámci DVPP.

V současné době probíhají kurzy v Praze, Brně, Táboře, Vsetíně, Liberci a Hradci Králové.

## **4 Výzkumná sonda**

### **4.1 úvod**

Při zpracování teoretické části jsem získala poznatky, které mi posloužily jako základ pro vypracování části praktické. V průběhu zpracovávání své práce jsem nabyla znalosti o tom, jak by měla vypadat výuka etické výchovy na základních školách. Proto jsem navštívila základní Školu Curie v Praze, na které se tento předmět již několik let vyučuje, abych zjistila, jak probíhá výuka tohoto předmětu v praxi a jaký názor mají na etickou výchovu samy děti.

### **4.2 cíl šetření**

Cílem mého šetření je zjistit, jaké organizační formy a druhy interakcí se při výuce etické výchovy používají, a to jak mezi učitelem a žáky, tak i mezi žáky navzájem. Dále jsem se zaměřila na to, jak žáci sami prožívají hodiny etické výchovy a co si myslí o její náplni a smysluplnosti. Posledním bodem je, jaká témata by si žáci přáli v etické výchově probírat.

### **4.3 problém šetření**

Ve své práci jsem se zaměřila především na následující otázky:

- 1) Jaké organizační formy výuky se při výuce etické výchovy na ZŠ Curie využívají?
- 2) Jaké druhy interakcí probíhají při výuce etické výchovy nejčastěji?
- 3) Jaký názor mají na hodiny etické výchovy sami žáci?

#### **4.4 hypotézy**

Na základě analýzy problému šetření jsem sestavila následující hypotézy:

- 1) Žáci páté třídy základní školy jsou schopni formulovat odpovědi na výzkumné otázky.
- 2) Žáci si myslí, že etická výchova je potřebná a měla by se běžně vyučovat i na ostatních školách.
- 3) Nejčastěji využívanou organizační formou při hodině etické výchovy je práce ve skupině.

#### **4.5 strategie šetření**

##### **Pozorování**

- výběr vzorku šetření
- pozorování v rámci hospitace na ZŠ
- zpracování získaných údajů a jejich analýza
- grafické zpracování
- vyhodnocení a slovní shrnutí výsledků

##### **Dotazníky**

- výběr vzorku šetření
- sestavení dotazníku
- zpracování získaných údajů a jejich analýza
- grafické zpracování
- vyhodnocení a slovní shrnutí odpovědí

#### **4.6 vzorek šetření:**

V rámci ověřování hypotéz jsem navštívila po domluvě s paní ředitelkou Mgr. Vlkovou a paní učitelkou Pišovou základní školu Curie. Paní učitelka Pišová zde vyučuje předmět etická výchova a také působí jako výchovná poradkyně.

#### **4.7 charakteristika základního vzorku**

Jedná se o žáky páté třídy základní školy. Etickou výchovu mají již pátým rokem. V první třídě je pro všechny žáky povinná, od druhé třídy je možné zapsat se na ni jako do volitelného kroužku, který mají děti v odpoledních hodinách po vyučování. Hodinová dotace pro tento předmět je v první, druhé a třetí třídě 45 minut, od čtvrté třídy je pak výuka rozšířena a probíhá 90 minut bez přestávky. Skupinu, kde jsem výzkumnou sondu realizovala, tvořilo 9 dětí, z toho 7 dívek a 2 chlapci. Výuka předmětu etická výchova probíhá ve všech ročnících vždy jednou týdně.

#### **4.8 charakteristika ZŠ:**

název školy: Základní škola náměstí Curieových, Praha 1, náměstí Curieových 2

sídlo školy: Náměstí Curieových 2, 110 00 Praha 1

ZŠ Curie je škola s dlouholetou tradicí. Nachází se v centru hlavního města.

Projekt etická výchova zde probíhá pod záštitou MČ Praha 1 již od roku 1999. První tři roky byl určen výhradně pro žáky prvního stupně, poté od školního roku 2003/2004 byl zaveden i pro žáky stupně druhého. Ze začátku zde byly hodiny etické výchovy vedeny lektory z řad místních učitelů či studentů Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. V roce 2002 se jeho výuky ujal tým odborníků, kteří působí v oblastech, jako jsou například



výchovná dramatika, divadlo, psychologie a psychoterapie. Dále se školou externě spolupracuje psycholožka a supervizorka slovenského původu PhDr. Gabriela Langošová.

Výuka etické výchovy je na prvním a druhém stupni pojata rozdílně. Na prvním stupni tvoří skupinu žáků vždy spolužáci, naopak na stupni druhém jsou skupiny tvořeny průřezově přes všechny ročníky druhého stupně a mají užší profilaci. Rozdělují se na mediální výchovu, multikulturní výchovu, taneční dílnu a podobně.

V současné době vyučuje etickou výchovu na ZŠ Curie pět učitelů. Pokud je skupina dětí větší (například v první třídě, kde ji mají všechny děti povinně v rámci vyučování), podílí se na vyučování více učitelů zároveň, a to dva až tři, podle počtu žáků, aby bylo možné co nejvíce dodržet individuální přístup vůči všem přítomným dětem.

Jak jsem již zmínila, žáci se od druhé třídy přihlašují na etickou výchovu dobrovolně. V druhé třídě se jich průměrně přihlásí polovina a pak jejich zájem pomalu klesá, jak se objevují nové možnosti trávení volného času a jiných kroužků, které škola nabízí. Na rozdíl od ostatních kroužků nemusí rodiče za etickou výchovu platit. Je financována z grantu, který poskytuje městská část Praha 1. To, co na první pohled vypadá jako výhoda, však učitelé vnímají spíše jako handicap. Tím, že se za tento kroužek neplatí, nezřídka kdy získává v očích rodičů nižší status než ostatní aktivity, které škola nabízí dětem v rámci jejich volného času.

Celkově jsou odezvy ze strany rodičů velmi slabé. Většina snah ze stran učitelů o komunikaci s rodiči končí na mrtvém bodě. Rodiče jsou zaneprázdnění a nemají čas a kolikrát ani chuť se na projektech realizovaných ve škole, zvláště jedná-li se o volnočasovou aktivitu, účastnit. Ve škole byla několikrát nabízena možnost otevřené hodiny, kdy by se rodiče mohli přijít podívat, jak výuka vypadá, avšak ani jeden z rodičů této nabídky nevyužil, většina na nabídku ani nijak nereagovala, pouze v ojedinělých případech rodiče odepsali, že z časových důvodů není možné, aby se do školy dostavili.

Náplň každé hodiny se liší. Volba tématu a aktivit se odvíjí podle konkrétní skupiny, od toho jak žáci reagují. Témata jsou různá. Například přátelství, dobro a zlo, odpuštění a tak podobně. Výuka bývá rozdělena do tématických celků, přičemž jeden tento celek může být probírán i celé pololetí. Často se využívají nejrůznější příběhy, které mají dětem usnadnit vcítit se do konkrétní situace.

## **4.9 pozorování**

V rámci svého šetření jsem zvolila metodu strukturovaného pozorování. Před začátkem vlastního pozorování jsem si připravila pozorovací arch (viz příloha 1), do kterého jsem své pozorování v průběhu vyučování zaznamenávala. Tento arch obsahuje přehled organizačních forem výuky a druhy interakcí, které při vyučování mohou nastat. Předem jsem si stanovila pozorované kategorie, na které jsem zaměřila své pozorování. Při výskytu dané kategorie jsem pak do pozorovacího archu udělala vedle pozorovaného jevu čárku. V pozorovacím archu jsem uvedla základní typy interakcí a vybrané základní organizační formy výuky, jež mohou ve vyučování nastat. Mimo tento arch jsem si také dělala podrobné zápisky do hospitačního archu (viz příloha 2) o průběhu celé vyučovací hodiny, abych mohla provést zpětnou kontrolu záznamů z pozorování.

### **4.9.1 organizační formy a formy interakcí při výuce etické výchovy, vyhodnocení pozorování**

#### **Průběh hodiny:**

Hodina etické výchovy je na první pohled rozdílná od ostatních předmětů. Třída, ve které se vyučuje, je vybavena pouze kobercem a několika dřevěnými truhlami a lavičkami, které jsou umístěny po obvodu třídy. Žáci čekají před začátkem hodiny před třídou a jsou do ní vpuštěni až vyučujícím.

Hodina začíná tím, že si žáci spolu s paní učitelkou sednou do středu místnosti na koberec a utvoří kruh. První, co upoutalo moji pozornost, bylo, že žáci si s paní učitelkou tykají. S tím jsem se na základní škole nikdy před tím nesetkala. Žáci byli velmi neukázněni a ihned po vpuštění do třídy začali pobíhat po třídě a byli velmi hluční. Paní učitelka měla velké problémy, aby je utišila a aby dokázala získat jejich pozornost. U několika žáků se jí to nepodařilo, a tak hodinu zahájila bez toho, aby jí slyšely všechny děti. Bohužel, ani já jsem přes hluk, který ve třídě panoval, neměla šanci zaslechnout, co paní učitelka dětem sdělovala.

Paní učitelka mě dětem představila a předala mi slovo. Rozdala jsem dětem dotazníky a požádala je o jejich vyplnění. Děti se viditelně zklidnily a celkem poslouchaly, co jim říkám, avšak úplný klid ve třídě nebyl.

Po vyplnění dotazníku se žáci opět usadili do kroužku na koberec. Když někomu zazvonil mobil, tak ho žáci neváhali zvednout a přímo ve třídě telefonovat. V kroužku paní učitelka vysvětlila dětem hru, kterou si pro ně připravila. Úkolem bylo dostat se pomocí 2 polštářků z jedné strany třídy na druhou, a to tak, aby se při překonávání vzdálenosti polštářek co nejméněkrát položil na zem. Žáci byli rozděleni do dvojic, jeden z dvojice se bude snažit překonat třídu za pomoci polštářků a druhý bude počítat, kolikrát při tom položil polštář na zem. Před začátkem musel každý zkusit odhadnout, kolikrát bude muset polštář přendat, aby třídu překonal. Kdo šlápne nohou na zem a ne na polštář, musí zpět na start a začít od znova. Když překonala vzdálenost první půlka dětí, skupiny se prohodily a stejným způsobem vzdálenost překonávala druhá skupinka. Jedno z dětí se odmítlo hry zúčastnit, sedělo opodál a dívalo se na ostatní. Když se všichni vystřídali a podařilo se jim třídu na polštářích překonat, sesedli se zpátky na koberec a paní učitelka se každého ptala, zda svůj výkon dokázal správně odhadnout a zda se konečný výsledek lišil o hodně oproti jejich předpokladu. Děti často odhadovaly, že budou potřebovat jednou tolik položení polštáře, než reálně potřebovaly.

Po zhodnocení první hry následovala další. Tentokrát dostali žáci za úkol po dobu jedné minuty běhat z jedné strany třídy na druhou avšak bez pomoci hodinek. Minutu musí sami odhadnout a během tohoto času se pokusit co nejvícekrát přeběhnout z jedné strany třídy na

druhou. Ten, kdo bude mít největší číslo, vyhrává. Háček byl v tom, že ten, kdo přetáhne stanovenou minutu je diskvalifikován. Této soutěže se účastnily všechny děti. Většina dětí přestala přebíhat 15 vteřin před vypršením časového limitu, dvě děti minutu přetáhly.

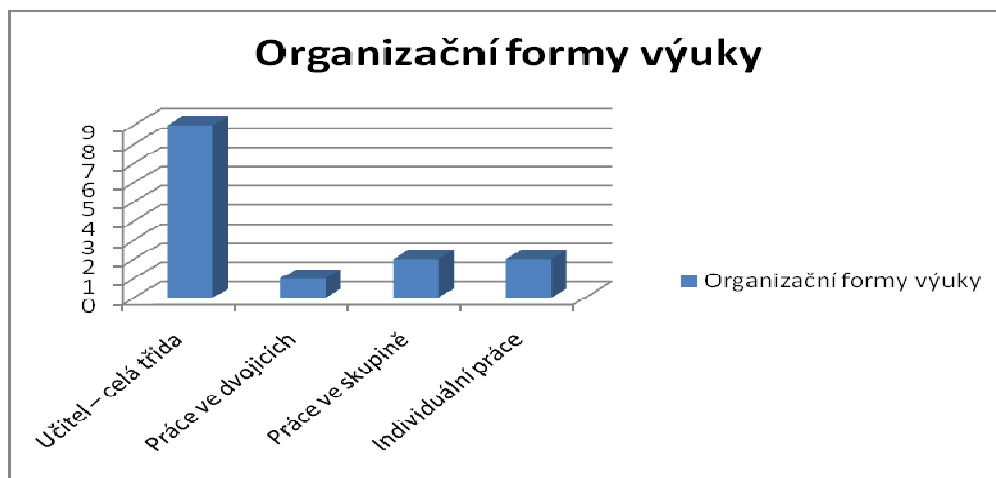
Celou dobu byl ve třídě velký hluk a děti byly nesoustředěné. Dvakrát během výuky se stalo, že paní učitelka vyvedla nejvíce neukázněného žáka ze třídy a ten tam musel počkat.

Třetí hra, kterou si paní učitelka na hodinu připravila, by se dala pojmenovat hlídači a zloději. Paní učitelka vybrala dva žáky, kteří budou zastávat úlohu hlídačů. Ti budou se zavázanýma očima střežit poklad před nenechavými zloději. K pokladu se zloději mohou dostat pouze tak, že projdou branou, ve které jsou hlídači. Ti sami se mezi sebou měli domluvit, jak velký prostor si troufnou hlídat. Tato hra se hrála dvakrát, pokaždé s jinými hlídači a s malou obměnou. Když se hrála poprvé, vymyslely dívky plán. Dvě se proplížily za hlídače a pak ostatním nenápadně podávaly poklad na druhou stranu. Když se hrála podruhé, stanovilo se pravidlo, že každý musí poklad sám vynést z jedné strany na druhou.

Před ukončením hodiny svolala paní učitelka žáky opět do kroužku na koberec. Přinesla s sebou velký arch papíru a ptala se dětí, zda by dokázaly přijít na to, co všechno tyto hry spojovalo. Děti nevěděly, a tak jim paní učitelka sdělila, že to byl risk. Poté napsala slovo risk velkými písmeny na donesený list papíru a požádala děti, aby napsaly na tento arch slova, která jim připadají, že se k danému slovu risk hodí. Do příští hodiny dostaly za úkol promyslet si, kdy v životě ony samy riskovaly.

Paní učitelka měla náplň hodiny dobře připravenou, avšak bohužel nebyla schopna docílit toho, aby se na ni děti soustředily. Ty byly chvílemi nekontrolovatelné. Během hodiny křičely, praly se, běhaly a telefonovaly. Tím pak trpěla celá výuka a demotivovalo to děti, které se chtěly hodině věnovat. Velkou část z hodiny na sebe děti navzájem pokřikovaly, aby byly zticha.

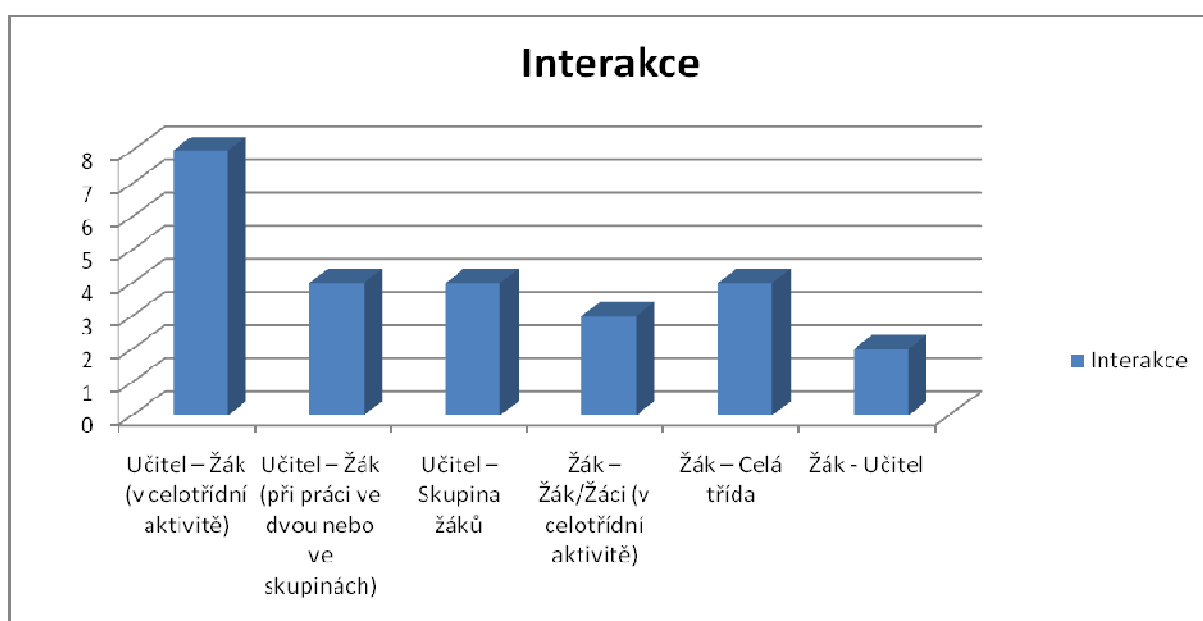
## Organizační formy při výuce



Graf číslo 1 - Vyhodnocení pozorování, organizační formy při výuce.

Z grafu je patrné, že nejčastější organizační forma, která se při výuce etické výuky vyskytovala, byla ta, kdy učitel pracuje s celou třídou najednou. Při plnění některých úkolů pracovali žáci také ve skupině či individuálně, každá z těchto forem se vyskytla ve výuce dvakrát, práce ve dvojicích se vyskytla pouze jednou.

## Formy interakcí při výuce



Graf číslo 2 - Vyhodnocení pozorování, formy interakce.

Nejčastější formou interakce, která se při výuce etické výchovy vyskytovala, byla forma učitel – žák (při celotřídní aktivitě). Do této položky jsem nezapočítávala ty situace, kdy paní učitelka napomínala neukázněné žáky. Pokud by se tak stalo, bylo by v prvním sloupci čárek podstatně více, a to minimálně o deset. Po dovršení čísla deset jsem počet napomínání přestala sledovat. Na druhém místě se se shodnými výsledky vyskytují interakce: učitel – žák (při práci ve dvou nebo ve skupinách), učitel – skupina žáků a žák – celá třída. Dále pak žák – žák/žáci (v celotřídní aktivitě) a jako poslední se vyskytovala interakce žák – učitel.

#### ***4.10 dotazníky***

Další metodou, kterou jsem ve svém šetření zvolila, je dotazník. Dotazníky jsem vypracovala dva, jeden pro paní učitelku, abych se dozvěděla doplňující informace ohledně výuky předmětu etická výchova, jeho hodinové dotace, zájmu rodičů, vzdělávání a přípravy učitelů na jeho výuku a jiné.

Druhý dotazník byl připraven pro žáky. Dotazníky jsem po dohodě s paní učitelkou rozdala na začátku dvouhodinového bloku všem přítomným žákům, aby byli lépe schopni se na jejich vyplňování soustředit, navíc ne všichni žáci mohli setrvat až do konce výuky, rodiče si pro některé z nich přicházejí ještě před skončením. Dotazník obsahoval tři otázky (viz výzkumné otázky). Otázky jsem volila tak, aby byly žákům srozumitelné. Otázky se snaží odhalit, jaký mají žáci názor na výuku etické výchovy, ale také na jejich přání a očekávání v tomto předmětu.

## **Dotazník – názory na etickou výchovu<sup>1</sup>**

Tento dotazník byl sestaven za účelem zjištění, jaké jsou názory žáků základní školy na etickou výchovu. Bude využit pro zpracování do bakalářské práce.

Datum:

Škola:

☐ dívka

☐ chlapec

Třída:

Věk:

otázky:

1. Čemu jsi se v hodinách naučil?
2. Myslíš si, že by se měla etická výchova vyučovat i na ostatních školách? Pokud ano, proč?
3. Která témata by sis ještě přál(a) probrat v hodinách etické výchovy?

Děkuji za vyplnění dotazníku.

---

<sup>1</sup> Dotazník číslo 1, určený pro žáky

## Dotazník pro učitele<sup>2</sup>

Tento dotazník je sestaven tak, aby zjistil doplňující informace k předmětu etická výchova, bude využit pro zpracování do bakalářské práce.

Jméno učitele:

Počet let pedagogické praxe:

Škola:

Datum:

- 1) Kdy jste se poprvé setkala s projektem etické výchovy?
- 2) Jaká je Vaše aprobace?
- 3) Jak dlouho vyučujete předmět etická výchova?
- 4) Jaká je hodinová dotace předmětu etická výchova a v kterých ročnících jej vyučujete?
- 5) Prošla jste nějakým speciálním školením/kurzem na přípravu vyučování etické výchovy? Pokud ano, jakým?
- 6) Jaké jsou na etickou výchovu reakce ze strany rodičů?

Děkuji za vyplnění dotazníku.

---

<sup>2</sup> Dotazník číslo 2, určený pro vyučující



#### 4.10.1 Vyhodnocení dotazníků:

- Dotazníky pro žáky:

Vyhodnocení odpovědí na otázku číslo jedna:

Čemu jsi se v hodinách naučil?

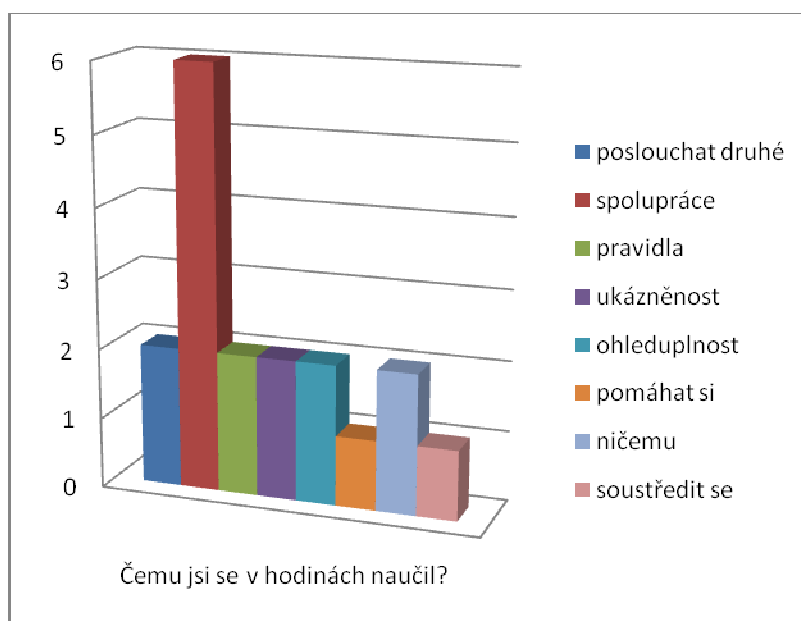
	poslouchat druhé	spolupráce	pravidla	ukázněnost	ohleduplnost	pomáhat si	ničemu	soustředit se
respondent 1	1	1	1	1	0	0	0	0
respondent 2	0	0	0	1	1	0	0	0
respondent 3	1	1	1	0	0	0	0	0
respondent 4	0	1	0	0	1	0	0	0
respondent 5	0	1	0	0	0	1	0	0
respondent 6	0	0	0	0	0	0	1	0
respondent 7	0	0	0	0	0	0	1	0
respondent 8	0	1	0	0	0	0	0	1
respondent 9	0	1	0	0	0	0	0	0
četnost výskytu odpovědi	2	6	2	2	2	1	2	1

Tabulka číslo 1 – Vyhodnocení odpovědí z dotazníků na otázku číslo 1.

Tabulka byla sestavena na základě četností odpovědí, vyskytující se ve vrácených dotaznících. Nula znamená, že se u daného respondenta konkrétní typ odpovědi nevyskytoval, jedna znamená, že se typ odpovědi vyskytoval. Každý řádek náleží jednomu respondentovi.

Tímto způsobem jsem vyplnila celou tabulku a po sečtení sloupců, které reprezentují konkrétní odpověď na položenou otázku, jsem získala četnost jednotlivých odpovědí, které se v dotaznících objevily. Tyto četnosti jsem poté zanesla do grafu, pro lepší přehlednost.

Každý sloupec v grafu reprezentuje jeden typ odpovědi, sloupce jsou od sebe barevně odděleny pro lepší orientaci v grafu. Pomocí číselné stupnice (osa Y) můžeme sledovat četnost každé z odpovědi. Tímto způsobem jsem zpracovala všechny tři otázky, které jsem žákům pomocí dotazníků položila.



Graf číslo 3- Vyhodnocení dotazníků, otázku: Čemu jsi se v hodinách naučil?

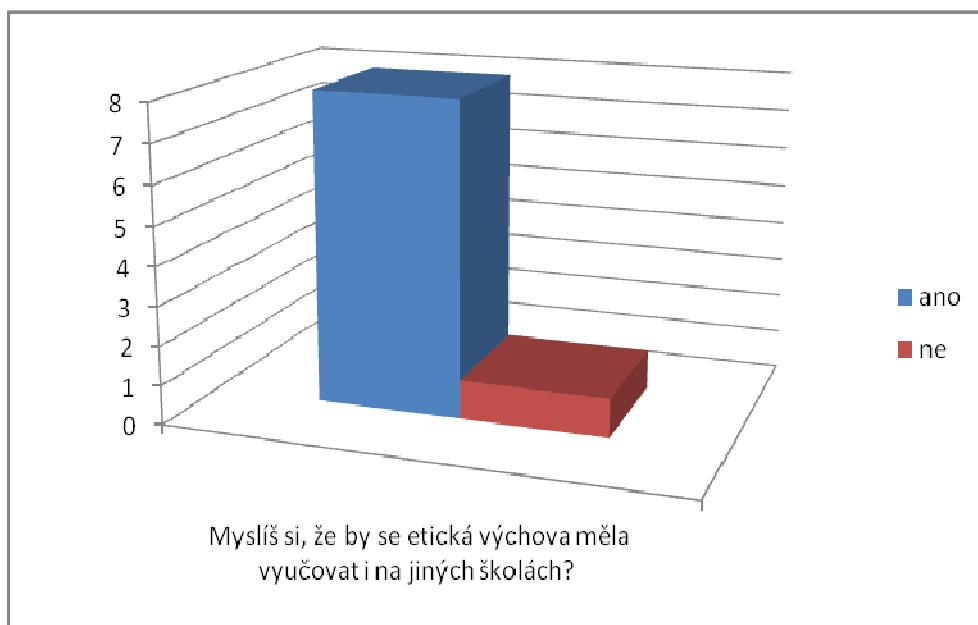
Z grafu vyplývá, že na položenou otázku žáci nejčastěji odpovídali tak, že se naučili spolupracovat. Ostatní odpovědi jsou poměrně vyrovnané. Za schopností spolupracovat se objevily odpovědi jako naslouchat druhým, dodržovat určitá pravidla, ohleduplnost vůči ostatním a ničemu. Na posledním místě se objevily odpovědi, že se žáci naučili soustředit se a vzájemně si pomáhat.

Vyhodnocení odpovědí na otázku číslo dvě:

Myslíš si, že by se etická výchova měla vyučovat i na jiných školách?

	ano	ne
respondent 1	1	0
respondent 2	1	0
respondent 3	1	0
respondent 4	1	0
respondent 5	1	0
respondent 6	1	0
respondent 7	0	1
respondent 8	1	0
respondent 9	1	0
četnost výskytu odpovědi	8	1

Tabulka číslo 2 - Vyhodnocení odpovědí z dotazníků na otázku číslo 2.



*Graf číslo 4 - Vyhodnocení dotazníků, otázka: Myslíš si, že by se etická výchova měla vyučovat i na jiných školách?*

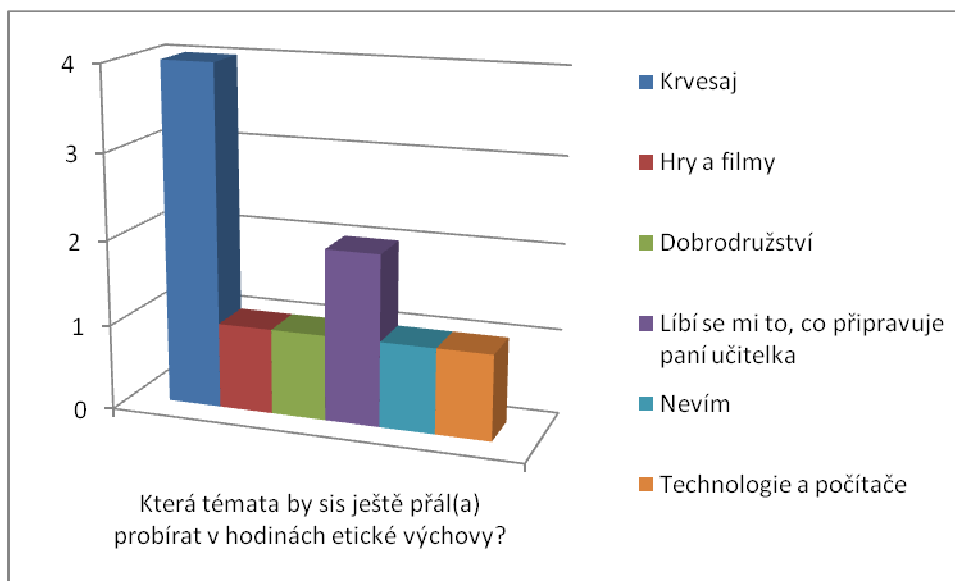
V grafu vidíme jasnou převahu názoru, že by se etická výchova měla vyučovat i na jiných školách. Pouze jeden žák se domníval, že by se tento předmět již nikde jinde vyučovat neměl. Jako důvod uvedl, že by tím škola ztratila svoji jedinečnost. V odpovědi na otázku, proč by se předmět měl vyučovat i na jiných školách, se všichni žáci, kteří odpověděli, že ano, naprosto shodli. Předmět by se měl vyučovat i jinde, protože jim připadá zábavný.

Vyhodnocení odpovědí na otázku číslo tři:

Která témata by sis ještě přál(a) probírat v hodinách etické výchovy?

	Krvesaj	Hry a filmy	Dobrodružství	Líbí se mi to, co připravuje paní učitelka	Nevím	Technologie a počítače
respondent 1	1	0	0	0	0	0
respondent 2	1	0	0	0	0	0
respondent 3	0	1	0	0	0	0
respondent 4	0		1	1	0	0
respondent 5	1	0	0	0	0	0
respondent 6	0	0	0	0	1	0
respondent 7	0	0	0		0	1
respondent 8	0	0	0	1	0	0
respondent 9	1	0	0	0	0	0
četnost výskytu odpovědi	4	1	1	2	1	1

Tabulka číslo 3 - Vyhodnocení odpovědí z dotazníků na otázku číslo 3.



Graf číslo 5 – Vyhodnocení dotazníků, otázka: Která témata by sis ještě přál(a) probírat v hodinách etické výchovy?

Nejčastější odpovědí, která se v dotaznících vyskytla na otázku, která témata by si žáci přáli v hodinách etické výchovy ještě probírat, byl Krvesaj. Z této odpovědi jsem nebyla příliš moudrá, a tak jsem zašla za paní učitelkou, zda by mi mohla pomoci tuto odpověď objasnit. Z našeho rozhovoru jsem se dozvěděla, že Krvesaj byl projekt, který trval asi půl roku. Byl založen na příběhu, který žáci sami v průběhu hodin utvářeli, aniž by si toho byli sami o sobě vědomi. Tento příběh byl založen na obrázku chlapce a dívky, kteří směřovali do světla, za nimiž se v pozadí krčila příšera. Žáci si ji sami pojmenovali, právě tak vznikl název Krvesaj, a překonávali různé strasti, při rozplétání jejího příběhu. Nejprve se snažili ochránit chlapce a dívku před zlým vlivem Krvesaje, až se postupem času dostali do bodu, kdy zjistili, že příšera byla ve skutečnosti vlastně zakletým člověkem. Byli postaveni před volbu. Měli rozhodnout, zda si Krvesaj toto prokletí zasloužil a měl by být proklet navěky, nebo jestli si zaslouží vysvobození. Žáci rozhodli, že osud Krvesaje byl krutý a že si zaslouží, aby se za něj někdo postavil a pokusil se ho z jeho strašlivého údělu vysvobodit. Celý tento projekt v pozadí spojoval motiv odpuštění a skončil vysvobozením Krvesaje z jeho prokletí. Na druhém místě se vyskytuje odpověď, že se žákům líbí to, co jim připraví paní učitelka, ostatní odpovědi se vyskytly vždy jednou, byly to hry a filmy, dobrodružství, technologie a počítače. Jeden žák odpověděl, že neví.

- Dotazník pro učitele:

Z dotazníku, který vyplnila slečna Markéta Nečasová, lektorka, na jejíž výuku jsem se přišla podívat, jsem se dozvěděla, že etickou výchovu vyučuje na základní škole Curie již třetím rokem. Poprvé se setkala s projektem etické výchovy v červnu roku 2006, a to přes svého známého, který na ZŠ Curie etickou výchovu již vyučoval. Ten jí navrhl, zda by také nechtěla začít tento předmět vyučovat. Slečna Nečasová studuje v současné době posledním rokem na DAMU, obor dramatická výchova. Žádným kurzem či školením pro výuku etické výchovy neprošla. Inspiraci pro hodiny čerpá převážně z rámcového vzdělávacího programu, osobnostně sociální výchovy a projektu, který byl pro výuku etické výchovy na základní škole Curie vypracován. Pokud jde o reakce na etickou výchovu ze strany rodičů, je dle jejího mínění situace velmi špatná. Dle jejích slov většina rodičů vnímá odpolední etickou výchovu jako jinou formu družiny. Největší úspěch, kterého v komunikaci s rodiči dosáhla, je, že jí napíší sms, když některý ze žáků na hodinu nedorazí. Avšak nedělají to zdaleka všichni rodiče.

#### ***4.11 závěr:***

Hypotéza číslo jedna - žáci páté třídy základní školy jsou schopni formulovat odpovědi na výzkumné otázky - se ukázala být pravdivou. Žáci byli opravdu schopni otázkám porozumět a odpovědět na ně, někteří zcela bez obtíží, jiní pokládali ještě doplňující otázky, ale nakonec všichni zvládli dotazník smysluplně vyplnit.

Hypotéza číslo dvě - žáci si myslí, že etická výchova je potřebná a měla by se běžně vyučovat i na ostatních školách – se také potvrdila. Žáci se ve většině shodli na tom, že předmět etická výchova by se měl vyučovat i na jiných školách. Nejčastějším důvodem pro ně bylo, že je to zábavné.

Hypotéza číslo tři - nejčastěji využívanou organizační formou při hodině etické výchovy je práce ve skupině – se ukázala být nepravdivou. Při pozorování etické výchovy



jsem zjistila, že nejčastěji využívanou organizační formou v hodině etické výchovy není práce ve skupinách, jak jsem se domnívala, nýbrž práce s celou třídou.

## 5 Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zaměřila na otázku hodnot v naší společnosti. V první kapitole jsem zdůraznila potřebu dobrých mravů a vzorů, se kterými se ve společnosti stýkáme a se kterými se děti a mládež mohou ztotožňovat. Zmínila jsem otázku lidské důstojnosti jakožto hodnoty a podotkla jsem, jaký vliv má sebeoceňování vlastní osoby na život každého z nás. Rozebrala jsem vzory jak reálné, tak i vzory, se kterými se setkáváme prostřednictvím nejrůznějších médií. Podrobněji jsem rozepsala, co se rozumí pod termínem masmédia. Zmínila jsem se o tom, jaký má vliv digitalizace životního pole na rozvoj dítěte a na jeho začlenění do společnosti, tedy schopnost socializace.

V druhé kapitole jsem se zaměřila na projekt Etické výchovy. Popsala jsem okolnosti jejího vzniku a vysvětlila pojmy s ní úzce spojené. Poté jsem se zaměřila na podobu Etické výchovy v České republice. Charakterizovala jsem metody výuky a výchovný styl Etické výchovy a popsala jsem, jak by měla podle odborné literatury vypadat vyučovací hodina. Dále jsem Etickou výchovu zařadila v rámci vzdělávacího plánu a vylicila možnosti vzdělávání učitelů pro výuku tohoto předmětu, kde a za jakých podmínek se kurzy Etické výchovy pořádají.

V poslední kapitole své bakalářské práce jsem provedla výzkumnou sondu a to za pomoci dotazníků a pozorování na základní škole Náměstí Curieových 2 na Praze 1. Stanovila jsem si cíl šetření a formulovala hypotézy, které jsem po té ověřovala. Data, která jsem získala na základní škole, jsem zpracovala a výsledky svého šetření jsem uvedla ve své práci. Výsledky šetření jsem zanesla do grafů pro lepší přehlednost. Nakonec jsem v závěru vyhodnotila hypotézy a konstatovala, zda se potvrdily a nebo byly vyvrácené. Ukázalo se, že dvě ze tří hypotéz byly správné, a to hypotézy „žáci páté třídy základní školy jsou schopni formulovat odpovědi na výzkumné otázky“ a „žáci si myslí, že etická výchova je potřebná a

měla by se běžně vyučovat i na ostatních školách“, jedna hypotéza „nejčastěji využívanou organizační formou při hodině etické výchovy je práce ve skupině“ byla chybná.

## **Seznam použité literatury**

- Brezinka, Wolfgang. Filozofické základy výchovy. Praha: Zvon 1996. ISBN 80-7113-169-5
- Heidbrink, Horst. Psychologie morálního vývoje. Praha: Portál 1997. ISBN 80-7178-154-1
- Olivar, Roberto Roche. Etická výchova. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana 1992. ISBN 80-7158-001-5
- Sak, P. a kolektiv. Člověk a vzdělání v informační společnosti. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-230-0
- Vacek, Pavel. Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech. Hradec Králové: Gaudeamus 2000. ISBN 80-7041-148-1
- Vacek, Pavel. Rozvoj morálního vědomí žáků. Praha: Portál 2008. ISBN 978-80-7367-386-4

## **Internetové zdroje:**

- [http://en.wikipedia.org/wiki/Bystander\\_effect](http://en.wikipedia.org/wiki/Bystander_effect)
- [http://is.muni.cz/do/1499/el/estud/fss/js06/psy108/Vybrane\\_pojmy\\_ze\\_socialni\\_psychologie.pdf](http://is.muni.cz/do/1499/el/estud/fss/js06/psy108/Vybrane_pojmy_ze_socialni_psychologie.pdf)
- <http://www.etickeforumcr.cz/>
- <http://www.zscurie.cz/texty/webovky>
- <http://www.rvp.cz/>

## Přílohy

### Příloha 1

#### **Pozorovací arch Organizační formy výuky / Druhy interakcí**

Datum:

Škola:

Třída:

Počet žáků:

Vyučující:

<b>Činnosti/Organizační formy</b>	<b>Počet</b>	<b>Činnost</b>
Učitel – Celá třída		
Práce ve dvojicích		
Práce ve skupině		
Individuální práce		
Ostatní		

<b>Interakce</b>	<b>Počet</b>	<b>Činnost</b>
Učitel – Žák (v celotřídní aktivitě)		
Učitel – Žák (při práci ve dvou nebo ve skupinách)		
Učitel – Skupina žáků		
Žák – Žák/Žáci (v celotřídní aktivitě)		
Žák – Celá třída		
Ostatní		

## Příloha 2

### Hospitační záznam

Datum:

Škola:

Třída:

Počet žáků:

Vyučující:

Čas	Aktivita	Metody	Poznámky

Souhlasím s tím, aby moje bakalářská práce byla půjčována ke studijním účelům. Žádám, aby citace byly uváděny způsobem užívaným ve vědeckých pracích a aby se vypůjčovatelé řádně zapsali do přiloženého seznamu.

V Praze dne.....

.....

Podpis

Pořadové číslo	Jméno čtenáře	č. ISIC karty	Bydliště	Datum